

tismo, no se puede negar que el aula (tanto para el profesor-institución - como para el alumno-grupo) constituye un espacio simbólico en el que se ponen en juego elementos más allá de las matemáticas, la filosofía, la química o el gis y el pizarrón. Esto no es por una cualidad del aula en sí o algo por el estilo, que pudiera postular el didactismo más romántico. El sujeto, juegue el rol que juegue y donde lo juegue, no puede escapar de ese "otro" sujeto que actúa desde el desconocimiento, es decir, desde el inconsciente. Así nuestro campo "psicológico" se va circunscribiendo. No estamos hablando de un yo que responde a estímulos o a la ley causa-efecto, ni de un yo meramente cognoscente. Al hablar de inconsciente estamos refiriéndonos a una dimensión descubierta y estudiada solamente por el psicoanálisis, y que pensamos es la única que ofrece perspectivas más totalizadoras en cuanto a análisis psicológicos se refiere. Bajo esta perspectiva vemos que el maestro, en tanto sujeto, no puede sustraerse a través de su rol de la historia y de su historia, razón por la cual en el aula, como en cualquier otro sitio, pone en juego su historicidad, misma que no solo aparece mediada por el principio de la realidad (y para nosotros por la racionalidad occidental), sino que se manifiesta también como un no dicho que responde al inconsciente. Ahora bien, el aula, por ser un lugar que de alguna manera favorece los intercambios personales y reproduce a su interior el juego del poder, constituye un espacio favorecido, entre otros, para las movilizaciones afectivas.

Así, y reconociendo todo el entrecruzamiento de posibles vínculos que se dan en este espacio (profesor-alumno-profesor, profesor-rol, profesor-grupo-institución, etc.), se hace necesario un estudio que vaya dirigido hacia ese no dicho psicológico, con el fin de detectar, en la medida de lo posible, cuál es su papel en la construcción del no dicho del aula.

De esta manera llegamos a una tercera causa para pensar el fracaso escolar: La relación maestro-alumno en su dimensión psicológica. Aunque en la actualidad se ha hablado mucho de ella, pienso que sigue teniendo un papel secundario en la importancia que se le ha dado, cuando debería ocupar un lugar capital. El papel que desarrolla el profesor y el grupo, en tanto productores de significaciones y resignificaciones para el alumno, es central. En esos vínculos se cristalizan, las más de las veces, situaciones

vividas que adquieren nuevas dimensiones para cada uno de los personajes - en juego. Esto puede actuar en favor o en contra del proceso de enseñanza-aprendizaje. El descuidar su importancia lleva a perder de vista precisamente aquellos aspectos que inciden en el alumno, llevándolo a renunciar al aprendizaje en tanto que es desbordada por la movilización afectiva a que da lugar las relaciones del aula.

La complejidad de este fenómeno, "fracaso escolar", complejidad ya comentada en su carácter de "lugar" de entrecruzamiento de diversas dimensiones, remite necesariamente a los actores sociales que lo llevan a cabo. Estos actores sociales, cualesquiera que sean, pueden ser estudiados en sí mismos, sin descontextualizarlos, también como un "lugar" de entrecruzamiento de diferentes sentidos. En nuestro caso, el maestro, en tanto sujeto y en tanto rol, representa una instancia de relevo y de acción. Aclaremos esto: ¿Relevo de qué? y ¿Acción de qué? Si partimos del marco teórico del Análisis Institucional\*, reconocemos en lo "instituido" un primer elemento que nos acerca a estas preguntas. Es decir, si lo instituido nos remite a la norma, al valor, al saber en su carácter de universal, y lo instituido-institucional entrecruza las organizaciones, tenemos que el profesor (en tanto instituido) es, y es relevo de un código que proviene de lo instituido. El desconocimiento de este código y de esta función de relevo, ubican ya al profesor en una posición en la que actúa, o mejor dicho, lo actúan desde lo no dicho institucional. Así, lo más frecuente es que el sujeto (maestro) viva en un orden instituido, dado como universalmente válido. Ahora bien, lo instituido, para mantenerse como tal, necesita no solo legitimación, sino también acciones encaminadas que lo refuercen y lo apuntalen. He aquí otra vez al profesor, en esta ocasión preocupado por adquirir las herramientas teórico-metodológicas y prácticas necesarias, para convencer a sus alumnos sobre la verdad de su palabra.

Sin embargo, esta palabra lleva indefectiblemente la lógica de un saber oficial, que además está cosificado en períodos burocráticos. Transitar

\* Basándose en la dialéctica hegeliana, el análisis institucional reconoce en la institución tres momentos: el de lo instituido, lo instituyente y el de la institucionalización. Estos tres momentos, que constituyen la dialéctica institucional, se dan permanentemente, a pesar de que la ideología dominante tiende a automomizarlos y a presentarlos por aislado.

por dichos períodos, "consumir" esos tiempos de "saber", se convierte para el alumno en una práctica también burocrática. Es claro entonces insistir en este hecho: que la práctica escolar lleva en sí misma una dimensión -- del no-saber que nos permite, en la medida que lo caracterizamos, abordar el problema del fracaso escolar.

Aclaremos un poco qué significa este no saber. Habría que partir del hecho de que este no-saber, no debe entenderse en la misma dimensión que el saber instituido, es decir, como un momento de ignorancia de los conocimientos, roles asignados, etc. Más bien, este no saber hace referencia a esa posición que tanto para el sujeto como para el grupo-clase corresponde al de la palabra alienada; posición que una vez reconocida remite no sólo a la dialéctica institucional, sino también a su expresión pedagógica. Es en este momento donde aparece ya el no-saber; no-saber tanto de lo instituido como tal (es decir, en su expresión dialéctica), como de lo instituyente y su institucionalización. En este sentido, el colectivo docentes-educandos se asume en una legalidad que les habla no sólo de conocimientos y cultura legales, sino como una dimensión de desconocimiento institucional. Esto nos lleva a plantear, sin entrar en detalles, que lo que para otros discursos es institución, para el Análisis Institucional es organización. Con esto lo que se está diciendo es que los límites "Institucionales" (organizacionales) no existen. Estos son producto de la ideología dominante, en la medida en que conviene pensar en términos de funcionalidad y autodeterminación.

Tanto para analizar esta situación en específico, como para trabajar la dimensión de lo no-dicho en general, contamos con diversas herramientas teórico-metodológicas. Algunas de ellas son:

- SEGMENTARIDAD. La unidad positiva de todo agrupamiento social se apoya en un consenso o una regla exterior al grupo, o en ambas a la vez. Esta unidad funciona a manera de la ideología, la cual da la idea de comunidad. En oposición a esta idea, se manifiestan las particularidades de los individuos que forman el agrupamiento, lo que produce la negación de la idea de comunidad.

La unidad de los agrupamientos, más allá de la unidad abstracta de la ideología universalista, y más allá de la división dada por las particularidades individuales, es pluralista y heterogénea. Es decir, que lo que da -- unidad a la formación y su forma al agrupamiento es la acción recíproca de los grupos fragmentarios al interior del agrupamiento. La puesta en juego (en un grupo) de los sistemas de pertenencia y de referencia que ya traen los individuos, se define como segmentaridad. Esta relación entre diferentes sistemas referenciales y el nuevo que vive el grupo, entraña oposiciones y negaciones entre sí, que deben ser develadas, como tales, al mismo.

- TRANSVERSALIDAD. La posibilidad de un grupo de definirse en oposición a la determinación institucional, así como a la ideología grupista, constituye el acceso a su transversalidad. La transversalidad se define en oposición a la verticalidad y a la horizontalidad de las relaciones que se dan en los grupos.

Definamos éstas: Las primeras son aquellas que se dan en el grupo determinado por las instituciones. Este grupo no se reconoce a sí mismo ninguna existencia independiente, fuera de la que le confieren las instituciones o agrupamientos exteriores. Este tipo de grupo se estructura por el lugar que ocupan en la división del trabajo, en las jerarquías de poder y, sobre todo, por la verticalidad de sus relaciones. Se mantiene sujeto a las instancias superiores y su estrategia es la obediencia y la sumisión. En el otro extremo tenemos la ideología grupista, otro tipo de grupo que, en oposición al primero, tiende a construir la imagen ideal del grupo, de la coherencia absoluta, de la pertenencia única y omnipotente que rechaza toda exterioridad. Este se caracteriza, así, por la horizontalidad de sus relaciones y por la negación de todo vínculo institucional.

La transversalidad se opone, como anotamos anteriormente, a la verticalidad de la estructura piramidal y a la horizontalidad en la que el individuo vive en un imaginario indiferenciado, y en la que los papeles son negados y rechazados las contradicciones.

Por el contrario, la transversalidad tiende a realizarse cuando se efectúa una comunicación máxima entre los diferentes niveles jerárquicos, y sobre todo en los diferentes sentidos.

Se puede definir entonces la transversalidad como el fundamento de la acción instituyente de los agrupamientos, en la medida en que toda acción colectiva exige un enfoque dialéctico de la autonomía del agrupamiento y de los límites objetivos de esa autonomía. Esta se funda en el saber del grupo acerca de su polisegmentaridad. La transversalidad es la condición necesaria para que todo grupo tenga la palabra y escape a la sujeción.

- TRANSFERENCIA INSTITUCIONAL. La estructura de la organización constituye, para los sujetos en ella implicados, un objeto-soporte de aquello que está ocurriendo en la vida del grupo. En tanto objeto-soporte no se le debe pensar en una posición pasiva, sino también como "alimentador" de dicha transferencia.

- ANALIZADOR. Por analizador se va a entender todo aquello que "permite revelar la estructura de la institución, provocarla, obligarla a hablar". Podemos decir que el analizador es una máquina de descomponer, natural o construida, con fines de develar lo no-dicho de la institución. El analizador actúa como una provocación institucional que implica el pasaje a la palabra y, por consiguiente, exige la mediación de individuos particulares, a quienes en situación en la organización permite alcanzar el papel de "provocadores".

Por analizador natural (también llamado social) se entiende todo aquello que responde al discurso instituyente del grupo, y sirve para el análisis.

El analizador construido hace referencia al discurso proveniente de lo instituido, o a la labor del analista, que lo construye para precipitar la acción instituyente en el grupo.

Estas herramientas teórico-metodológicas, que forman parte del marco teórico del Análisis Institucional, las considero imprescindibles para todo trabajo a desarrollar que pretenda, dentro de los planteamientos que hemos hecho, profundizar en los elementos que encontramos como líneas importantes de explicación del fracaso escolar. Es claro que ya en cada caso habría que incluir las singularidades del sistema educativo, así como el papel de éste en un sistema dado.

## BIBLIOGRAFIA.

CHAMIZO, O. y Ma. del Pilar Jiménez. "El análisis institucional en Perfiles Educativos", núm. 16 CISE/UNAM. México, 1981.

SEVE, Lucien. "Los dones no existen".

AVANCINI G. El fracaso escolar. Barcelona Herder, 1969.

GUATTARI, Félix. Psicoanálisis y transversalidad. Buenos Aires. Edit. Siglo XXI, 1976.

LAS INNOVACIONES CURRICULARES Y SUS REPERCUSIONES SOCIALES

DR. VICTOR ZUÑIGA

COLEGIO DE SOCIOLOGIA

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS  
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

Se puede definir entonces la transversalidad como la acción instituyente de los agrupamientos, en la medida en que toda acción colectiva exige un enfoque dialéctico de la autonomía del agrupamiento y otorga a los elementos del sistema institucional un rol de grupo de trabajo. Véase: GUATTARI, Félix. "Psicoanálisis y Transversalidad". Buenos Aires, 1976. Edic. Siglo XXI, 1976.

SEVE, Lucien. "Los dones no existen".  
TRANSFERENCIA INSTITUCIONAL. La transferencia al sujeto de la institución para los sujetos. Véase: AVANCINI, G. "El fracaso escolar". Barcelona Herder, 1969. Véase el artículo de GUATTARI, Félix. "Psicoanálisis y Transversalidad". Buenos Aires, 1976. Edic. Siglo XXI, 1976.

**ANALIZADOR:** Por analizador se va a entender todo aquello que permite revelar la estructura de la institución, provocar, alentar a hablar. Podemos decir que el analizador es una máquina de hacer pensar, natural o construida, con fines de develar lo no-dicho de la institución. El analizador actúa como una provocación institucional que implica el pasaje a la palabra y, por consiguiente, exige la mediación de individuos particulares, a quienes en situación en la organización se les asigna el papel de "provocadores".

Por analizador natural también se puede entender todo aquello que responde al discurso institucional del grupo. Véase: GUATTARI, Félix. "Psicoanálisis y Transversalidad". Buenos Aires, 1976. Edic. Siglo XXI, 1976.

El analizador construido hace referencia al carácter provisorio de lo instituido, o a la labor del analista, que lo construye para precipitar la acción instituyente en el grupo.

Estas herramientas teórico-metodológicas, que forman parte del marco teórico del Análisis Institucional, las empleamos especialmente para todo trabajo o desarrollo que pretenda, dentro de los planteamientos que hemos hecho, profundizar en los elementos que encontramos como líneas importantes de explicación del fracaso escolar. Es claro que ya en cada caso habría que incluir las singularidades del sistema educativo, así como el papel de éste en un sistema dado.

BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

Reflexionando sobre el campo que nos ocupa, se ha parecido conveniente iniciar la participación invitando completamente los términos del título de la tesis: "las innovaciones curriculares y sus repercusiones sociales", es decir, planteando el problema al revés, de manera de que el escrito deba titularse sobre los cambios sociales y sus repercusiones sobre el currículo universitario. Tengo la impresión que de esta forma el hilo de la reflexión adquiere la fuerza que de siempre lo concreto. Con esto quiero decir que, según mi experiencia, lo que generalmente sucede es que los currículos se ven impactados socialmente y no al contrario, y también que la tendencia "normal" en los currículos es la esclerosis y no la innovación. Procediendo así, creo estar en mejor posición para responder a la pregunta implícita en el título original.

Tres impactos del género "cambios sociales y sus repercusiones sobre el currículo universitario" quisiera resaltar, y haciendo esto, estoy pensando en casos muy concretos de instituciones de educación superior en Monterrey.

**LAS INNOVACIONES CURRICULARES Y SUS REPERCUSIONES SOCIALES**

1) Al primero de estos impactos me he referido en un artículo que recientemente me fue publicado: se trata del impacto que ejerce la transformación de la composición estudiantil sobre el funcionamiento curricular. Me atreví a escribir que muchos de los cimientos curriculares de las licenciaturas que hoy día funcionan, fueron excavados y construidos durante los años setenta y que, por el peso del tiempo y de las transformaciones de la composición social del estudiantado, los cimientos ya no correspondían a las paredes y los techos de la casa. En ese escrito insistí en el hecho de que el currículum universitario setentino suponía estudiantes de tiempo completo, con ingresos para comprar libros, respetuosos y admiradores de sus maestros, lectores asiduos, seguros de obtener empleo al término de su carrera, etc. Me atreví a suponer, en ese mismo escrito, que los jóvenes universitarios de hoy no poseen (o poseen en menor grado) esas y otras características; es decir, que ellos habían recibido una alfabetización principalmente icónica, gracias a la democratización de la televisión, y que habían tenido la mitad de escuela primaria gracias a la generalización de la es-

**DR. VICTOR ZUÑIGA.**  
**COLEGIO DE SOCIOLOGIA.**  
**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS.**  
**UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON.**

CAPILLA ALFONSINA